

# Dorinimo problemos „aktyviosios mokyklos“ teorijoje ir praktikoje

Stasė Valatkienė

Vilniaus universitetas

Kadangi mes, F. Fiorsterio žodžiais tariant, „gyvename tokiu laikotarpiu, kada pasviro didieji asmeninio gyvenimo idealai...“, kada „visos mūsų civilizacijos tikslas yra vis prašmatnesnis tarnavimas materialiai žmogaus prigimimo pusei (Fiorsteris, 1), o dauguma jaunimo stokoja moralinių principų, dorovinių vertybių, jaučia vidinę tuštumą, susvetimėjimą, pasimetimą, moralinis auklėjimas, dvasinis jaunimo ugdymas darosi aktualesnė dabarties problema. Kita vertus, turima informacija byloja, jog įdomių ieškojimų moralinio auklėjimo srityje slypi „naujosios, aktyviosios mokyklos“ patirtyje, nors daugelio ji buvo kaltinama dėl nepakankamo dėmesio dvasiniam ugdymui. Todėl šio tyrimo tikslas – panagrinėti „aktyviosios mokyklos“ teoriją ir praktiką moralinio auklėjimo klausimais.

Šis tikslas konkretinamas tokiais uždaviniais:

1. Pateikti „aktyviosios mokyklos“ moralinio auklėjimo sampratą, tikslus, uždavinius, turinį, organizavimo formas ir metodus.
2. Atskleisti įvairius požiūrius į moralinį auklėjimą, jo sąsajas su religija.
3. Lyginamuoju aspektu paanalizuoti naujųjų mokyklų moralinio auklėjimo praktiką.

Tyrimo metodai: mokslinės literatūros, švietimo reformų dokumentų, ugdymo institucijų metodinių rekomendacijų lyginamoji analizė, interpretavimas.

XIX a. pabaigoje – XX a. pradžioje Vakarų Europoje ir JAV mokykla ir pedagoginė mintis patyrė didelių pokyčių. Buvo siekiama, kad mokykla atitiktų ekonominius techninius socialinius, kultūrinius savo laiko reikalavimus. Siekiant gerai parengti vaiką gyvenimui, keičiami mokyklos tikslai, ugdymo turinys, formos, metodai, daugiau dėmesio skiriama moraliniam auklėjimui. Pakito pedagoginių ir psichologinių mokslų vertinimo kriterijai, kadangi jų pagrindu rengiamos praktinės rekomendacijos, reformuojama mokykla. Pedagogai siekia vis glaudesnių kontaktų vieni su kitais. Tuo tikslu rengiami tarptautiniai kongresai, konferencijos švietimo, moralinio auklėjimo klausimais: 1900 m. – Paryžiuje, 1908 m. – Londone, 1920 m. – Ženevoje, 1926 m. – Romoje, 1930 m. – Paryžiuje. Ženevos kongrese buvo mėginama parengti universalias dorovinio auklėjimo taisykles, nustatyti dėsnius, nagrinėjama asmenybės dorovinio idealo problema. Svarstomais klausimais vyko gyvos diskusijos, skyrėsi tiek atskirų autorių, tiek atskirų šalių nuomonės.

JAV į ugdymą bei auklėjimą buvo žvelgiama kaip į nuolatinę vaiko patirties rekonstrukciją (Dž. Diuji ir jo pasekėjai – E. Parkherst, V. Kilpatrikas, E. Kolingsas, V. Virtas, K. Uošburnas ir kt.). Vokietijoje ypač daug dėmesio skiriama pilietiškumo, tautinės savimonės ug-

dymui (G. Keršenšteineris, P. Natorpas, E. Vėberis, E. Lindė...). Gaudigas net siūlė ugdyti asmenybę, kuri pilietiškumo ir religijos pagrindu sugebėtų spręsti savo sudėtingas asmenines problemas. Anglijoje tais pačiais klausimais vyravo net keletas požiūrių. Dž. Adamasas, Dž. E. Adamsonas pasisako už vaiko prisitaikymą, prisiderinimą prie aplinkos; B. Rasselas, S. Aizeks – už vaiko teisę laisvai ugdytis, už savivaldos principą. Kitaip auklėjimą suprato A. S. Neillas, kuris savo mokykloje (Summerhill) tikrino hipotezę, ar laisvė pasitvirtina. Jo metodika paremta Ž. Ž. Ruso ugdymo filosofija – vaikas iš prigimties geras, reikia tik jo nevaržyti, palikti jį ramybėje ir viskas buvo gerai. „Nėra reikalo mokyti vaiko, kaip jis turi elgtis. Vaikas išmoks, kas yra gera ir kas bloga kaip tik laiku, jeigu nebus verčiamas“ (Neillas, 254). Tuo tarpu Bedlis ne tik pritaria moraliniam auklėjimui, bet ir pateikia gana griežtus reikalavimus mokiniams, nors jo mokykloje diegiama plati savivalda.

Reikšmingiausias naujosios pedagogikos principas – pedocentrizmas irgi nevienodai traktuojamas. Diuji, Adamsas yra už maksimalią vaiko mokymo ir auklėjimo laisvę, B. Rasselas, A. S. Neillas, R. Kuzinė, P. Lapi, S. Frenė pedocentrizmą supranta kaip priemonę ugdyti nepakartojamą, vienintelę, unikalią, laisvą asmenybę, sugebančią pasipriešinti niveliuojančiai įtakai.

Nevienodai vertinami ir pedagoginiai mokslai, teorijos ir praktikos santykis. P. Natorpas, F. Paulsenas moralinio auklėjimo tikslus kildino iš etikos, estetikos, net logikos. Diuji tvirtino, jog bet kokia teorija turi būti praktikos teorija. Moralinės vertybės unikalios ir tikros tik tiek, kiek atsispindi konkrečiame vaiko poelgyje. Jis pasisakė prieš moralės, kaip atskiros dalyko, dėstymą mokykloje. Savo teorijoje Diuji skiria dorovines idėjas nuo idėjų apie doro-

vingumą – jį labiau domino etinis poelgis negu pati idėja. Autorius teigia, jog reikėtų pabrėžti tik tokias dorovines idėjas, kurios gali tapti veiksmingais elgesio motyvais. Idėjos apie dorovingumą gali ir likti inertinės, neveiksmingos. Taigi moralė turi reikštis konkrečiais vaikų veiksmai, o pati mokykla tapti veikiančia moraline aplinka. Ji turi nustoti būti parengiamąja grandimi gyvenimui, o tapti pačiu gyvenimu. Tokią mokyklą Diuji mato Gary, organizuotą Vinto.

Nuomonių skirtumai aiškėja ir kitais atžvilgiais. Vieni daugiau dėmesio skyrė atskiroms savybėms – stropumui, atidumui, mokėjimui svarstyti, reikšti savo nuomonę, savarankiškai priimti sprendimus – ugdyti. Buvo siūlomas net moralinis mokymas (moral instruction), ugdant atsakomybę, pilietiškumą, mokant vaiką savivaldyti, valdyti savo agresyvius polinkius (Adamsas, Adamsonas, G. Keršenšteineris, Dž. Kauntsas...). Kiti daugiau reikšmės teikė harmoningai, humaniškai asmenybei ugdyti (B. Rasselas, A. S. Neillas...). E. Šprangeris pagal vertybines orientacijas suskirstė žmones į šešis tipus: teorinį, ekonominį, estetinį, socialinį, religinį ir politinį. Todėl kai kas manė, jog moralinis auklėjimas, dorovinės vertybės priklauso nuo asmenybės tipo (Keršenšteineris, iš dalies F. Fiorsteris...). Nuominių skirtumų būta dėl laisvės principo vietos visame moraliniame auklėjime. Visi sutiko, jog vaiko savarankiškumui reikia laisvės. Bet kaip derinti laisvę su drausme? Ką daryti, kad nebūtų netvarkos, kad vaikas gerbtų save ir kitą? Klausimas ištis sudėtingas, ir šiuo atžvilgiu dominavo kelios nuomonės. H. Gaudigas paskaitų cikle „Laisvo protinio darbo teorija ir praktika“ (1921 m.) teigė, jog „naujosios mokyklos“ idealas – laisvai mąstanti asmenybė, nes tik laisvas mąstymas suardo „masę“, „masinį mąstymą“. Jis tvirtino, jog būtina suardyti masę,

jei norima kurti kultūrą, nes masėje žmogus nemąsto savarankiškai. A. Ferjeris šiuo klausimu teigia, jog naujoji mokykla yra tartum dviejų polių – tvarkos ir laisvės, kad svarbu, jog būtų galimas laisvas pasirinkimas, bet nebūtų chaoso bei anarchijos, mokytojo paneigimo, kad mokykloje vaiko ugdymas būtų visokeriopas – kūno, rankos, proto, moralinis, socialinis. O kiekvieną laisvę reikia įvesti pamažu.

M. Montessori remiasi laisvės drausmės principu: „Žmogus tiek laisvas, kiek drausmingas“. Jos sistemoje egzistuoja taisyklės, kurias turi žinoti tiek vaikai, tiek auklėtojai. Privalomos taisyklės: netrukdyti kitam, užsiėmusiam vaikui; galima prie jo veiklos prisidėti, jei jis kviečia; stengtis kalbėti ir judėti tyliai; daiktus, priemones grąžinti į jų ankstesnę vietą ir kt.

Taigi vieni pasisako už absoliučią vaiko laisvę, už saviauklą (B. Rasselas, A. Neillas, N. Makmenn...), kiti tvirtina, jog kiekviena moralė individuali (Dž. Adamsas). Maksimalios laisvės, savarankiškumo, laisvo pasirinkimo principai grindžiama R. Kuzinė, S. Frenės teorija ir praktika.

Daug dėmesio teikiama religijai kaip moralinio auklėjimo pagrindui (Dž. E. Adamsonas, A. Lajus, V. Reinas, P. Nannas, P. Natorpas, E. Šprangeris, G. Keršėnšteinė...). Nannas, R. Šteinė siūlo mokykloje studijuoti Bibliją. Šprangeris akcentuoja religinės aplinkos ir subjektyvių išgyvenimų svarbą religiniame auklėjime, kuris padeda įtvirtinti dorovines vertybes. Ypač pabrėžiamas religijos poveikis vaiko emocinei sferai. V. Džemasas (W. James), religijos psichologijos pradininkas, tvirtina, jog „religijos subrandinti vaisiai charakteryje yra šventumas... Šventas yra tas charakteris, kuriame dvasinės emocijos yra nuolatinės asmeninės energijos centras... Asmuo su giliais religiniais išgyvenimais turi daugiausia galimybių išsiugdyti stipriausią charakte-

rį“ (W. James, p. 58). Pasak Džemso, religija brandina altruistinius darbus visų žmonių gerovei.

Plačiai buvo aptariami tiek moralinio auklėjimo turinio, tiek organizavimo klausimai. Vieni autoriai siūlė šiam tikslui skirti specialų valandų skaičių. Tokio požiūrio labiau laikėsi prancūzų pedagogai (P. Lapi ir kt.). Kiti, taip pat ir moralinio auklėjimo pedagogikos pagrindėjas F. Fiorsteris – visą mokomąją medžiagą prisodrinti etikos elementų, moralinio auklėjimo dvasios. Fiorsteriui ypač rūpėjo dorovinis jaunimo auklėjimas, jo moralė, juo labiau prasidėjus XX amžiui, kai žmogaus vertybių hierarchija virto aukštyn kojomis, anot autoriaus, dvasinis pasaulis buvo atskirtas nuo medžiaginio. Fiorsteriui pirmiausia rūpi dvasiniai dalykai. Jis pataria net psichologui dvasingiau vertinti žmogų, mažiau jį struktūrizuoti. Priešištaavo ir Amerikos naujai pedagogikai dėl per mažo vyresniųjų patirties vertinimo, per didelio dėmesio vien susidomėjimui, interesui, ir pačiam Diuji, kad dvasiai skiria nepakankamai dėmesio. Fiorsteris daug dėmesio skiria atsakomybės jausmo, valios, tvirto charakterio ugdymui. Vertinga ir įdomi jo moralinio auklėjimo metodika. Pateikiama daug konkrečių pasiūlymų, būtent: atrinkti ir remtis auklėjant pozityviais vaiko polinkiais, nesudaryti sąlygų reikštis liguistiems polinkiams; žadinti švelnesnius piktų, agresyvių vaikų jausmus; pasitikėti ir doriškai atbukusiais, skirti jiems pareigų ir atsakomybės. Ir tiesą apie patį vaiką reikia mokėti sakyti: neužgaunant jo savigarbos, žadinant jo norą pasitaisyti, pasitikėjimą savimi, padėti patirti sėkmės džiaugsmą. Ugdati charakterį, daug dėmesio skiria įpročiams, pataria, kaip ugdyti pozityvius įpročius, ypač pabrėžia pratinimo metodą. Pedagogas pabrėžia, jog „pratindami vaikus tinkamai elgtis, kai maži įvykiai, pratiname juos ir didelius

gyvenimo konfliktus ilgainiui spręsti tais pačiais žvilgsniais“ (F. Fiorsteris, 1928, p. 65). Net laiškų rašymo metodas puikiausiai tinka doriai, socialinei kultūrai ugdyti, nes laiškam reikia tokių savybių kaip atjauta, supratimas, atsakomybė, pagarba kitam, kadangi būtina nuolat galvoti, kaip parašytas žodis veiks kito žmogaus sielą.

Taigi Fiorsteris savo pedagogikoje labai argumentuotai pateikia moralinio auklėjimo, dvasingumo ugdymo sistemą: tikslus, turinį, pagrindinius [principus, struktūrą, formas ir metodus. Fiorsteris moraliniame auklėjime nepamiršta ir mokytojo, vadovaujančio, koreguojančio, orientuojančio, vedančio. Jis smulkiai nagrinėja tokius moralinio auklėjimo principus kaip ryšys su gyvenimu, patirties humaniškumas, aktyvumas, sąmoningumas, sisteminumas, atsižvelgimas į amžiaus ypatybes, individualus bendravimas, prieinamumas, pagarba, pasitikėjimas. Iš metodų labai svarbūs yra pratimas, pavyzdys, disputas, diskusija, dialogas, paieška, stebėjimas ir kt. Atskleidžia gilią dorovės ryšį su religija, pateikia savitvardos metodiką.

Visų šalių „aktyviosios mokyklos“ atstovai labai neigiamai vertino autoritarinius metodus, prievartą moraliniame auklėjime (Dž. Diuji, G. Keršenšteineris, S. Frenė, R. Kuzinė, A. Ferjeris, M. Montessori...). Aišku, ir šiuo atžvilgiu nebuvo vienos nuomonės. Dž. E. Adamsonas buvo prieš mokytojo tiesioginį poveikį vaikui, prieš tiesioginius auklėjimo metodus, kurie dažnai sukelia neigiamą reakciją, nepaklusnumą, vidinį pasipriešinimą. Jis siūlo veikti per situaciją, įvykį, faktą, atsitikimą, kurie atliktų tarpininko vaidmenį, būtų išvengta tiesioginio mokytojo veikimo ir vaiko reakcijos į jį. Panašias idėjas kelia Frenė, tik labiau akcentuoja, jog mokytojas neturi teisės primesti vaikui savo moralės. Jis kvie-

tė pedagogus atsisakyti pastangų ugdyti paklusnius žmones, atmesti bausmes ir skatinimus, kaip kišimasi į vaiko individualią raidą. Gurlietas – prieš dogmų skiepijimą; Bertoldas Otto – prieš metodus, sukeliančius baimę ir atodūsius. Šarelmanas, neigdamas prievartą moraliniame auklėjime, kelia ir tokius uždavinius kaip gyvenimo vertės suvokimą, savo gyvenimo grožio pajautimą, visuomenės gyvenimo reiškinių supratimą. Bertoldas Otto mėgina pedagogiškai pagrįsti neigiamas prievartos funkcijas: prievarta kausto jėgas, žadina neapykantą, skatina melą, ugdo neigiamus charakterio bruožus, neįkvepia kilnių minčių, jausmų, noro siekti gėrio, grožio, tiesos.

Kai kurie autoriai buvo už autoritarinių ir aktyviųjų metodų sintezę auklėjime (P. Lapi). Teigiamai vertinamas pavyzdžio metodas, patariama studijuoti įžymių žmonių biografijas. Daugelis pasisako už situacijų metodą. Dž. Diuji tvirtina, jog svarbiausia padėti vaikams perimti moralų elgesį, išmokyti pasirinkti teisingą problemos sprendimą, rasti išeitį iš konfliktinės situacijos, išmokyti adaptuotis aplinkoje. Jenos plane mokyklos gyvenimas taip pat suprantamas kaip situacijų, pateikiančių vaikams daugybę problemų, sanakaupa. Sprendžiant konfliktines situacijas, atsiranda noras suprasti nagrinėjamus reiškinius, įgaunama patirties analoginėms problemoms spręsti. Jau pati probleminė situacija sukelia tam tikrą emocinę nuotaiką, atsiranda nustebimas, netikrumo būsena ir poreikis tą netikrumą pašalinti, būtinybė pasinaudoti savo patirtimi, išgyvenimais. Auklėjamoju požiūriu labai svarbi situacijos analizė, grindžiama analogija, priežasties – pasekmės ryšiais bei hipotezės kėlimas – argumentuoto pasiūlymo pateikimas. Tačiau ne visi aukštai vertino situacijų metodą. G. Vynekenas, Vikersdorfo mokyklos įkūrėjas, teigė, jog žmoniją vienija kultūra ir hu-

manizmas, todėl moralinio auklėjimo kriterijus – dvasinis grožis, o pagrindinis tikslas – dvasingumo ugdymas. Vikersdorfo bendruomenės visas gyvenimas persmelktas dvasingumo, meno, jis vyksta tartum estetiniame pasaulyje. Pasak Gurlitto, visas ugdymas turi būti meninis, o lig šiol jis buvo pernelyg moksliskas, iš čia visos blogio šaknys, nes vaikai pasaulį mato ne mokslininko, o menininko akimis. Panašaus požiūrio laikėsi H. Gaudigas, Bertoldas Otto ir kt. Praktiškai Gurlitto koncepcijos idėjas mėgino įgyvendinti Vynekenas. Jo mokykloje menas vaikų gyvenime buvo ne pasilinksminimo priemonė, ne auklėjimo metodas, o bendruomenės dvasios išgyvenimas, pajautimas kūrybiniame darbe.

Originalumu išsiskyrė H. Litco mokyklos, kurių svarbiausias tikslas – siekti, kad jauni žmonės būtų stiprūs kūnu ir siela. Moraliniam auklėjimui labai svarbi esanti gamta, menas, religija, vaikų gyvenimo organizavimas. Litcas daug dėmesio skirdamas dorovinių, religinių, patriotinių jausmų ugdymui stengėsi, kad dorovinės normos netaptų dogmomis, o būtų gyvas dorovinis elgesys. Jis labai vertino vaikų draugystę, tarpusavio meilę ir pagarbą, savo orumo suvokimą. Veiksmingi buvo vakariniai debatai, literatūriniai ir muzikiniai vakarai, „tyliosios valandos“, maldos laikas, laisvieji rašiniai, atspindintys visa, ką vaikas matė, išgirdo, perskaitė, išgyveno; dienoraščiai kaip savianalizės priemonė; istorija – ne karų, o žmonių gyvenimo istorija, proto kūryba.

Taigi daugelis autorių išskiria tris pagrindinius moralinio auklėjimo dalykus: parodyti vaikui gėrio privalumus, skiepyti pagarbą ir meilę gėriui ir ugdyti jame pačiame gėrį.

Vadovaujant lyginamosios pedagogikos atstovui M. Sandleriui (1908–1909 m.) buvo atlikti tarptautiniai lyginamieji tyrimai morali-

nio auklėjimo klausimais. Pasak jo, nė viena pedagogikos problema nėra tokia sudėtinga ir daugiaplanė kaip moralinis auklėjimas. Tame tyrime dalyvavo daugelis Vakarų Europos, Kanados, JAV, Australijos, Japonijos ir kitų šalių mokslininkų (W. James, J. Dewey...). Buvo siekiama ne tik konstatuoti padėtį, bet ir sukurti moralinio auklėjimo teorinius pagrindus, o mokykloms pateikti konkrečių praktinių rekomendacijų. Apibendrinus tyrimų rezultatus, padarytos kai kurios išvados, būtent: mokyklos tikslas – padėti vaikui išvengti prieštaravimų tarp jo moralės ir visuomenės; auklėjant būtina atsižvelgti į vaiko individualias ypatybes, į visuomenės moralės poveikį ir į religijos vaidmenį; metodų pasirinkimą sąlygoja asmenybės individualios ir amžiaus tarpsnių ypatybės. Pabrėžiamas mokytojo vaidmuo, jo asmenybės svarba auklėjimui. Ypač akcentuojama, jog moralinį auklėjimą sąlygoja daugybė faktorių, jog jis priklauso nuo daugelio veiksnių ir kad mokykla visus tuos poveikius turi sujungti.

Naujosios mokyklos svarbiomis moralinio auklėjimo priemonėmis laiko mokinių savivaldą, kooperacinę-grupinę darbą, dalyvavimą skautų judėjime, labdarystės organizacijose. Visos naujosios mokyklos plačiai taikė vienkia ar kitokią savivaldos formą, nors tuo klausimu buvo daug diskutuojama. Tarptautinis švietimo biuras 1933–1934 m. nuodugniai nagrinėjo savivaldos teoriją ir praktiką. J. Piaget, apibendrinęs rezultatus, pažymėjo, jog savivalda labiausiai tinka 11–13 metų vaikams, nes jie labiausiai pavaldūs taisyklėms, sukurtoms spontaniškai susidariusiose grupėse. Labai svarbu, kad savivalda neišsigimtų į vyresniųjų vaikų vykdomą administravimą. Jei savivalda grindžiama vaikų aktyvumu, saviveiksmiškumu, ji turi poveikį moraliniam auklėjimui, –

plečiasi solidarumo santykiai, ugdomi atsakomybės, pareigos, tarpusavio pagalbos ir pagarbos jausmai, bendravimo ir bendradarbiavimo įgūdžiai; vaikai mokosi spręsti konfliktines situacijas, suprasti ir vertinti gėrį ir blogį, tiesą ir melą; šalinami psichologiniai barjerai, įveikiamas vaiko psichologinis sukaustymas. Savivaldos teoriniai pagrindai ir praktinis jos taikymas atsispindi A. Ferjerio, Dž. Diuji, G. Keršenšteinerio, K. Uošburno darbuose.

Naujosios pedagogikos moralinio auklėjimo idėjos rado atgarsį ir Lietuvos pedagogų ieškojimuose 1918–1940 m. (J. Vabalas-Gudaitis, J. Laužikas, J. Geniušas, A. Jakučionis, M. Mačernis, A. Vokietaitis, A. Vireliūnas ir kt.). *Aktyviosios mokyklos* idėjos ragino rodyti meilę ir pagarbą vaikui, kritiškai vertinti autoritarinius ugdymo metodus, remtis patirties principu, vaiko interesais, akcentuoti neigiamą baimės, prievartos poveikį vaiko asmenybei, remtis teigiamais pedagoginiais santykiais.

## Išvados

1. *Aktyviajai mokyklai* rūpi ne tik mokymo, bet ir moralinio auklėjimo problemos.

2. *Naujojo ugdymo* sąjūdis nebuvo vienalytis. Ypač ryškiai skyrėsi Vakarų Europos naujosios mokyklos ir JAV progresyvistinės.

3. Atskirų autorių moralinio auklėjimo koncepcijos skyrėsi tikslais, turiniu, struktūra, metodais, formomis (Diuju, Keršenšteinerio, Gurlitto, Vynekeno...).

4. Vienos naujosios mokyklos artimesnės tradicinėms (Abbotsholmo, Litco...), kitos radikaliai reformuotos (Gary srautų mokykla...); trečios iš pagrindų metodiškai pertvarkytos (Keršenšteinerio darbo mokykla; Decroly „interesų centrų“ metodas; Daltono savarakiško individualaus darbo metodas...); kai kurios ypač daug dėmesio skyrė doroviniam auklėjimui (F. Adlerio „etinės kultūros“ mokykla; Vynekeno „laisvoji mokyklinė bendruomenė“...).

5. Tarpautinėse konferencijose, kongresuose nagrinėjamos moralinio auklėjimo problemos, o lyginamųjų tyrimų pagrindu mėginama kurti naujus auklėjimo principus ir technologiją.

6. Tikyba, kaip atskiras dalykas, naujosiose mokyklose nedėstoma, tačiau religinis auklėjimas laikomas moralinio auklėjimo pagrindu.

7. *Aktyviosios mokyklos* idėjos atsispindėjo Lietuvos pedagogų ieškojimuose 1918–1940 m.

8. Beje, visos paieškos buvo labiau dalinės – vientisos mokslinės moralinio auklėjimo teorijos sukurti nepavyko.

## LITERATŪRA

1. Aramavičiūtė V. Ugdymo samprata. Vilnius, 1998.

2. Brubacher J. A. History of the Problems of Education. N. Y., London, 1947.

3. Dewey J. The School and the Child. London, 1906.

4. Chamaj J. Prądy I kierunki w pedagogice XX wieku. W., 1962.

5. Hystoria wychowania / Rad. L. Kurdybacha. Warszawa, 1967, T. I, II.

6. Ferriere A. Sámorząd uczniowski. Lwow. W.

7. Fiorsteris F. Auklėjimas ir auklėjimasis. Kaunas, 1928.

8. James W. The Varieties of Religious Experience. New York, 1958.

9. Jovaiša L. Hodegetika. Auklėjimo mokslas. Vilnius, 1995.

10. Keršenšteineris G. Auklėtojo siela. Kaunas, 1938.

11. Laužikas J. Švietimo integracijos pagrindai // Pedagoginiai raštai. Kaunas, 1993.

12. Neill A. S. Radical Approach to Child Rearing. New York, 1964.

13. Rowid H. Szkoła twórcza. Kraków, 1926.

14. Valatkienė S. Naujojo ugdymo“ sąjūdis Vakaruose, jo idėjų atspindys Lietuvoje (1918–1940). Vilnius, 1997.

## THE PROBLEMS OF MORAL EDUCATION IN THEORY AND PRACTICE OF “ACTIVE SCHOOL”

**Stasė Valatkienė**

### Summary

The article analyses the different outlooks of “active school” to moral education in the beginning of the 20-th century in the West and USA. Based on comparative analysis, the article reviews attitudes of various authors (J. Dewey, F. Foerster, M. Montessori and others) towards the child and towards the main principles, the content, forms and methods of moral education.

The author presents international conferences and international researches of moral education problems. The ideas of “new education” reflected in the searches of educators in Lithuania. The author draws the conclusion that all searches were more partial, the universal theory of moral education wasn't founded.